

*Actes du 21<sup>e</sup> colloque de l'AQPC*



**8A 83**

**Réussir la relation pédagogique**

Michel PRUNEAU



Association québécoise  
de pédagogie collégiale

# Réussir la relation pédagogique

Michel PRUNEAU  
Conseiller pédagogique  
Cégep Marie-Victorin

## L'amour pédagogique et ses limites

Puisque toutes les approches pédagogiques s'exercent au cœur d'une relation entre deux êtres humains, serait-il possible que la qualité de cette relation professeur-étudiant soit déterminante pour la réussite du processus d'apprentissage ? Après tout, les cours exceptionnels que nous avons suivis en tant qu'étudiants sont toujours liés au souvenir d'un enseignant exceptionnel. Par conséquent, devrions-nous considérer comme un objectif pédagogique ce climat psychique idyllique ?

Pourtant, malgré la passion que nous pouvons éprouver à transmettre des connaissances, nous ne réussissons pas à aimer, ni même à intéresser, tous nos étudiants. Au-delà des stratégies d'enseignement et de tous les diagnostics possibles pour expliquer l'échec ou la réussite d'un étudiant, je vous propose une incursion dans l'univers subjectif de la relation pédagogique. Pour ce faire, nous utiliserons des matériaux propres à la relation d'aide mais transférables en pédagogie.

## Découvrir un univers subjectif

L'objectivité aurait-elle acquis une valeur suprême pour nos cerveaux en recherche de certitudes ? Puisque nous ne savons pas vraiment pourquoi l'univers existe et que notre existence individuelle demeure aussi un mystère fondamentalement inexplicable, serait-il possible que l'objectivité nous protège contre une certaine forme d'angoisse ? Lorsque les circonstances de la vie nous confrontent aux trois grandes questions fondamentales « D'où venons-nous ? » « Qui sommes-nous ? » et « Où allons-nous ? », l'absence de réponses définitives provoque inévitablement un certain vertige existentiel qui peut nous sembler menaçant. Par contre, ce qui devrait nous déranger au plus haut point, c'est qu'un pourcentage de plus en plus élevé de jeunes mettent fin à cette incertitude en s'enlevant la vie. S'il faut comprendre que

les repères culturels signifiants sont de plus en plus rares et que les multiples défis de l'existence reposent maintenant entièrement sur les capacités individuelles, nous devons pourtant nous demander pourquoi le Québec se retrouve au sommet de ce sordide palmarès du suicide des adolescents ? Il faut sans doute en conclure que l'angoisse de vivre y est intense et qu'il est urgent de développer des habiletés pour mieux comprendre cette angoisse. Avant de quitter volontairement cette existence, André « Dédé » Fortin écrivait :

*Condamné par le doute, immobile et craintif,  
Je suis comme mon peuple, indécis et rêveur,  
Je parle à qui le veut de mon pays fictif  
Le cœur plein de vertige et rongé par la peur*

Car peu importe la douleur, et tant qu'il est vivant, le véritable artiste fait le choix de baigner tout entier dans cette angoisse de vivre, en essayant de la sublimer pour offrir au monde une création fondée sur des émotions qu'il ressent en tant que sujet de l'humanité. Et par résonance, cette subjectivité nous touche dans notre propre humanité qui renaît au contact de l'œuvre artistique. L'artiste, comme le thérapeute ou l'éducateur, doit donc découvrir sa part de subjectivité pour inviter l'autre à devenir sujet de la fête et de lui-même.

Par ailleurs, cette exploration de la subjectivité ne vise pas à dévaloriser la fonction objective qui est aussi essentielle aux processus créatifs. Sans objectivité, il nous serait bien difficile de communiquer puisque nous utilisons des conventions de signes qui nous permettent entre autres de parler, de lire et d'écrire. En ce qui a trait à la relation pédagogique dont il sera question ici, l'objectivité se rapporte aux matières enseignées, aux formes d'intelligences qui les sous-tendent, aux modes d'enseignement et aux modalités d'évaluation que nous retrouvons dans un plan de cours digne de ce nom. Ce qui fait que les professeurs enseignent et que

les étudiants étudient pendant que la terre tourne, tant et si bien que les étudiants d'hier sont devenus les professeurs d'aujourd'hui qui préparent ceux de demain parce que « la vie est si fragile » comme le dit Luc DeLarochellière.

### **Le résultat ou le processus ?**

Pour tenter de cerner la subjectivité, nous dirons que le thème de la relation pédagogique s'inscrit « sous » les messages transmis qui constituent la matière d'un cours. Il n'est donc pas question ici de remettre en question les connaissances transmises, mais bien d'explorer « ce qui se passe » entre un professeur et un étudiant. Car ce dernier peut éprouver un véritable plaisir à écouter son professeur de philo, qui ennuie pourtant plusieurs autres étudiants de sa classe. Par ailleurs, l'étudiant qui aime le professeur de philo peut être incapable de supporter le professeur de français, qui est pourtant reconnu comme un professeur « cool » par la majorité de ses étudiants. De plus, le professeur de philo, qui est si rarement apprécié, est manifestement agacé par l'attention positive que lui réserve son étudiant admirateur !

Comme tous les êtres humains, les étudiants et les professeurs voudraient bien réussir à aimer tout le monde, mais ils n'y parviennent pas.

Nous voici donc en pleine subjectivité et il ne faudrait pas que le caractère légèrement confus des enjeux relationnels nous conduise à les balayer du revers de la main. Est-il possible de poursuivre la réflexion malgré l'inconfort subjectif ? S'il nous est difficile de concevoir les raisons qui font que nous haïssons une personne et que nous en aimons passionnément une autre qui ne nous aime pas nécessairement, le refus de toute subjectivité nous condamnerait à une étrange forme d'objectivité existentielle. C'est-à-dire que nous accepterions de nous considérer comme des objets en limitant nos relations au seul registre de la fonction sociale ou économique. Cette tendance, très actuelle, à l'hyper objectivité constitue d'ailleurs un facteur de « marchandisation » de l'humanité et de ses ressources (comme le dit si bien Ricardo Petrella). Sans subjectivité, nous nous condamnons à n'être que des fonctions de travail, économiquement remplaçables puisque éphémères par nature.

### **Être en relation, une rencontre avec soi**

Contrairement à ce que nous pourrions penser, et malgré la révolution sexuelle des années soixante, l'univers de la subjectivité relationnelle sent encore le souffrir. Pour comprendre une relation conflictuelle ou une attirance irrationnelle, il nous faut pénétrer dans un monde inconscient où résident des blessures d'enfance, des besoins, des espoirs, des peurs, des colères et des désirs très personnels. En ce sens, toutes les relations vécues sur un mode authentique nous conviennent à une rencontre avec nous-même. Il nous reste à déterminer les modalités de cette rencontre car la subjectivité comporte ses exigences.

Lorsque Sigmund Freud et Carl Gustav Jung approchèrent du port de New York, sur le pont du navire qui les amenait en Amérique, Freud confia gravement à Jung : « Ils ne se doutent pas que nous leur apportons la peste. » C'est dire que l'effort de conscientisation permettant l'émergence du sujet, qui devient forcément plus sensible à la condition humaine, peut difficilement faire l'objet d'une publicité tapageuse, comme il en existe tellement en matière de supposée croissance personnelle.

Devenir conscient des enjeux subjectifs qui tissent la trame de nos relations interpersonnelles avec nos enfants, nos parents, nos conjoints, nos collègues, nos professeurs et nos étudiants n'est pas une sinécure. Il serait en effet bien difficile d'explorer la relation pédagogique sans ouvrir du même coup sur l'ensemble des relations qui composent notre histoire personnelle. C'est en ce domaine que nous côtoyons le meilleur et le pire de l'être humain, ce qui explique sans doute que ceux qui s'inscrivent dans cette démarche y ont été conviés par une souffrance personnelle.

Puisque l'expérience humaine repose sur l'histoire des relations réussies ou échouées, qui donnent inlassablement naissance à l'avenir, il serait sans doute important que les éducateurs « dé-couvrent » leur propre subjectivité. Non pas découvrir au sens de trouver ou d'aborder pour la première fois, mais bien découvrir au sens de retirer ce qui recouvre. Car l'aspect émotif et instinctif de chaque être humain réside en effet sous les discours et les préoccupations qui composent la vie quotidienne. Dans cet espace, où nous retrouvons les enjeux relationnels, nous risquons aussi d'y rencontrer un certain élan qui pourrait se nommer du désir de la vie.

## La mémoire cognitive et la mémoire corporelle

Pour faciliter ce voyage vers la subjectivité nous emprunterons quelques matériaux objectifs à la physiologie et à la psychologie.

### Les trois cerveaux

Nous disposons tous d'une mémoire nous permettant de répondre aux différentes exigences de l'existence. Si nous réfléchissons à un problème mathématique, notre réponse sera mise en œuvre par une mémoire cognitive qui réside dans le cortex cérébral, spécifique à l'être humain. Mais ce cortex que nous considérons souvent comme « Le cerveau » n'est pourtant pas le seul cerveau qui réside dans notre boîte crânienne. Nous possédons aussi deux autres cerveaux, hérités de l'histoire de l'évolution, et qui sont tout aussi actifs dans nos rapports avec le monde. Ces deux premières formations, appelées le cerveau reptilien et le lobe limbique, sont responsables de nos comportements instinctifs et de nos états émotionnels qui sont déclenchés en fonction des événements marquants de notre histoire. Qu'il s'agisse d'aimer ou de ne pas aimer l'école, le professeur ou la matière, ou qu'il s'agisse du plaisir ou du déplaisir éprouvé durant la période de Noël, de la facilité ou de la difficulté à entrer en relation amoureuse, tous ces états d'être représentent autant de réalités émotives et physiques complexes qui sont liées à des événements mémorisés par nos deux premiers cerveaux.

Si vous deviez vous rappeler un événement qui s'est produit durant l'après-midi du 26 mars 1964, votre troisième cerveau (le cortex) se trouverait face à une tâche à peu près impossible à réaliser. Par contre, pour une personne dont l'anniversaire est le 26 mars, cette journée particulière peut être inscrite comme étant un bonheur inoubliable. Ce jour-là, un enfant dormait et son père est arrivé à la maison, en plein après-midi, pour le réveiller de sa sieste en lui offrant un cadeau exceptionnel, un camion de pompier avec une échelle télescopique. Presque quarante ans plus tard, comme s'il y était encore, l'enfant devenu adulte se souvient du camion rouge qui a été déposé dans son lit. Il revoit la clarté du soleil printanier, il sent encore l'odeur qu'il y avait dans la maison et il se souvient même de la couleur de la chemise que portait son père. Le plaisir physique et

émotif de la surprise, mémorisé par les deux premiers cerveaux, a entraîné l'inscription de souvenirs précis par le troisième cerveau.

La qualité de la collaboration entre les aspects émotifs instinctifs et les capacités intellectuelles est fondamentale en pédagogie car la mémoire cognitive y est soumise. Pour que la mémoire fonctionne bien, le corps devrait être en état de plaisir. Lorsqu'un étudiant étudie (ce qui devrait être un pléonasme mais ce n'est pas toujours le cas...), son troisième cerveau enregistre les informations qui lui permettront de réussir à un examen. Mais si le jour de l'examen, l'étudiant vit un conflit avec ses parents, un ami ou son professeur, l'état de détresse dans lequel il se retrouve bloque l'accès à ses capacités mémorielles. Ce phénomène s'explique aisément par la physiologie du stress qui a démontré que face à un danger, les fonctions qui ne sont pas essentielles à une réaction physique de fuite ou de lutte sont inhibées. Même si le « stresser » est d'ordre relationnel ou psychologique, notre corps réagit comme s'il était menacé par une bête sauvage. Dans ces conditions, les fonctions intellectuelles sont inhibées au profit des réactions primaires. En situation de stress, les fonctions sexuelles sont aussi inhibées, mais ce problème nous entraînerait en dehors de notre propos, quoique la subjectivité ne présuppose aucune exclusion !

Ces notions physiologiques démontrent l'importance des émotions que nous ressentons lorsque nous vivons des expériences qui nous procurent du plaisir ou de la douleur. Car si c'est en état de plaisir que le cerveau fonctionne le mieux, nous devons aussi nommer un paradoxe de la pédagogie, car le processus d'apprentissage présuppose une part certaine de douleur. L'effort d'apprendre fait mal ! Et le fait de tenter d'évacuer cette douleur au profit d'une pédagogie de la facilité ne peut que conduire à de tristes constats. Pour militer en faveur de la prise en charge de ce paradoxe, nous pourrions évoquer l'échec lamentable des méthodes imagées, faciles et amusantes, pour tenter d'acquérir la compétence orthographique. L'aire cérébrale de la lecture est située dans le cortex gauche qui est le cerveau analytique, alors que les images intéressent le cerveau droit, plus holistique et artistique, mais très peu compétent pour enregistrer les détails de l'orthographe. Pour lier ce constat à notre propos nous pourrions affirmer que l'apprentissage du français ne requiert pas une méthode plus « cool » mais bien un climat pédagogique qui

s'enracinerait dans une fierté nationale donnant un sens à la langue maternelle. Le désir de survivre en français ne réside pas dans une méthode à la mode. Les efforts en vue de maîtriser une langue maternelle, ou quelque autre habileté, ne sont fournis qu'en présence d'un sens vital qui mobilise le cœur et le corps.

Ultimement, c'est le climat relationnel de la classe qui installera les conditions pour un fonctionnement optimal des cerveaux, qui seront d'autant plus disposés à fournir un effort que le professeur sera attentif aux personnes qui tentent d'apprendre quelque chose. Dans le cas contraire, l'échec pourrait aussi être considéré comme un mode inconsciemment choisi par l'étudiant pour révéler certaines incompétences humaines du professeur. Par ailleurs, il se pourrait bien que le professeur n'y soit à peu près pour rien dans ce règlement de compte pédagogique. Car les figures d'autorité sont souvent chargées d'un rôle ingrat qui incombait initialement aux parents, avant que plusieurs d'entre eux ne démissionnent de leur poste. Mais ce transfert ne constitue pas une raison suffisante pour nous dérober à la tâche. Accoucher des esprits comporte des exigences qui relèvent autant de la responsabilité professionnelle que de l'avenir de la collectivité.

### La congruence en relation d'aide

Les êtres humains sont donc aux prises avec des aspects pulsionnels, qui sont sous la responsabilité des deux premiers cerveaux issus de l'animalité. Alors que le troisième cerveau humain est responsable des habiletés intellectuelles qui nous sont spécifiques et qui ont permis les grandes réalisations de l'humanité. Pourtant, parallèlement aux capacités sublimes du cerveau humain, nous devons aussi prendre en considération un aspect moins reluisant de ses performances. Car le troisième cerveau humain sert aussi à développer un discours explicatif qui justifie les prises de position plus instinctives des deux premiers. Tous les discours intégristes ou racistes reposent sur cette faculté cérébrale. En clair, les êtres humains ont la capacité d'imaginer plus ou moins élégamment, ce qui fait que les pires mensonges sont difficilement condamnables car nous réussissons tous à nous mentir à nous-mêmes ! Voyons quelques exemples humoristiques qui illustrent l'écart entre un discours tenu et son décodage. Comme nous le verrons, la réalité sous-jacente est toujours un peu plus crue.

**Discours :** « Ce fut un plaisir de vous rencontrer... »

**Décodé :** C'est même pas vrai ! Je suis tellement fatigué que j'aurais préféré passer la soirée à regarder la télé !

**Discours :** « J'espère que nous aurons encore la chance de collaborer au plan professionnel... »

**Décodé :** Je vous trouve très jolie ! Ça m'excite de vous avoir dans mon environnement et j'aimerais bien vous embrasser tout de suite ! En fait, voulez-vous coucher avec moi ?

**Discours :** « L'important, c'est de fournir un effort constant et d'apprendre à ton rythme... »

**Décodé :** Y'a rien à faire avec toi ! Tu serais bien mieux de te trouver une job au plus sacrant.

**Discours :** « Tu possèdes toutes les compétences pour occuper ce poste... »

**Décodé :** Mais fais juste une erreur, pis tu vas voir que j'aurais été bien meilleur que toi !

Les relations humaines cachent fréquemment ces doubles messages, et nos discours servent bien souvent à dissimuler certaines pulsions socialement moins acceptables. Cette grande dichotomie nature/culture trouve son écho en psychanalyse qui considère nos pensées conscientes comme la crête des vagues qui apparaît furtivement sur l'océan de nos besoins et de nos désirs inconscients. En fait, nous ne savons pas toujours ce que ces besoins et ces désirs nous font faire. Par contre, en effectuant un travail d'introspection, il est possible d'identifier ce que nous ressentons au cours de nos communications avec les autres. Si nous ne sommes pas figés dans une attitude mécanique et exagérément objective ou protectrice, il est possible de prendre en considération les émotions subjectives que font naître nos relations. En relation d'aide, cette habileté s'appelle la **congruence** qui peut être définie comme étant : « la constante attention à ce que je ressens lorsque je suis en relation avec les autres. » Cette compétence particulière implique que l'aidant soit capable d'identifier les émotions et les sensations qui se manifestent « sous » les échanges verbaux avec l'aidé. Une personne congruente peut facilement identifier si une situation lui procure du plaisir ou du déplaisir. Elle peut aussi définir ce qu'elle ressent émotionnellement, qu'il s'agisse de la fascination, de l'admiration, de la joie, de la tristesse, de la colère, de l'envie, du désir, de la peur, etc. La personne congruente peut aussi identifier les sensations corporelles qui

accompagnent ces émotions ; la cage thoracique qui se resserre, la respiration qui se bloque, une chaleur qui monte à la tête, la circulation du plaisir qui touche le ventre et les organes sexuels, etc.

Il faut bien comprendre que la congruence n'entraîne pas automatiquement la révélation des émotions ou des sensations qui sont perçues. Lorsque des personnes sont invitées à prendre contact avec ce domaine pulsionnel, il leur arrive souvent de penser que ces émotions vont s'imposer à elles comme si de véritables monstres dormaient en elles. Comme s'il ne fallait pas les réveiller, il est fréquent d'entendre en relation d'aide :

*« Je ne peux pas prendre le temps de m'arrêter à la mort de mon ami, j'ai l'impression que je passerai le reste de ma vie à pleurer. »*

*« Je ne peux pas m'attarder à la rage qui m'habite, parce que si je me fâche, je vais le tuer... mon boss ! »*

*« Je ne peux pas éprouver du désir pour cette jeune femme provocante qui travaille avec moi, elle a l'âge de ma fille ! »*

*« Je ne vais pas demander à cet étudiant bizarre s'il a des pensées suicidaires, ça pourrait lui donner l'idée de passer à l'acte. »*

Dans ces derniers exemples, les défenses conventionnelles sont tombées. Ces personnes identifient une problématique qui surgit et leur discours tente encore de lutter contre des aspects pulsionnels qui se révèlent en elles-mêmes ou chez les autres. C'est alors qu'intervient la capacité empathique de ceux qui écoutent. En relation d'aide, on parle de la *caisse de résonance* de l'aidant pour évoquer cet espace intérieur qui permet de ressentir ce que l'autre ressent, sans pour autant se laisser envahir par cette émotion

Mais puisque l'empathie est une qualité qui requiert une exploration du monde émotionnel de l'aidant, il est essentiel de connaître les conditions qui permettent la compréhension d'une expérience humaine particulière. Dans une perspective de congruence, nous pouvons favoriser l'expression d'un conflit intérieur, sans craindre une explosion ou une généralisation du conflit. En fait, ce sont les attitudes exagérément défensives qui perpétuent les troubles émotionnels et non le contraire. Les personnes qui se défendent contre le deuil finissent par être submergées par une tristesse dépressive. Nier

l'agressivité n'est pas un moyen efficace pour la dépasser, au contraire elle finit par miner les tentatives de communication qui reposent sur une tension inavouable. Il est aussi tout à fait révélateur de constater que les abuseurs sexuels nient toute forme de désir qui aurait pu les habiter avant leur passage à l'acte. L'abuseur n'est pas conscient de son excitation, il la nie jusqu'à ce que la tension s'extériorise malgré lui. Selon le même principe, le fait d'exprimer des idées suicidaires ne conduit pas un jeune au suicide. Ce qui peut favoriser le suicide d'un jeune, c'est de ne pas rencontrer d'êtres humains qui aient véritablement le temps de s'arrêter pour entendre sa détresse, ce qui lui permettrait peut-être de l'intégrer.

Devenir congruent n'est pas un appel à la régression ou à la brutalité animale. Ce n'est pas parce qu'une personne nous déplaît souverainement que nous allons l'agresser pour autant. Mais la connaissance de cette charge intérieure peut favoriser des confrontations plus saines. Plutôt que de baser une relation sur des affrontements aussi systématiques que stériles, il est possible d'utiliser les conflits interpersonnels inévitables dans une perspective de développement et de création. En ce sens, devenir congruent, c'est considérer les arguments du corps et des émotions, propres à la condition humaine, afin d'en permettre l'expression authentique dans la communication.

Au plan de la pédagogie, nous retiendrons pour l'instant qu'en situation de conflit ou de tension avec un étudiant, la congruence identifie un domaine de recherche situé dans le champ psychique de la personne qui est en position de responsabilité, c'est-à-dire le professeur. En relation d'aide, la problématique que présente un « patient » interpelle le thérapeute de façon à ce qu'il effectue d'abord un « travail sur lui-même ». Ce travail d'exploration lui permettra d'offrir à l'autre un espace de communication propre à l'accueillir tel qu'il est. En ce sens, le processus de changement ou de transformation doit s'appuyer sur un point de départ qui est la prise en charge de la réalité telle qu'elle est. Ce qui n'invalides aucunement les exigences objectives liées à la démarche pédagogique particulière.

Bien loin de la caricature du psychanalyste qui grogne distraitement en griffonnant des notes derrière un patient étendu sur un vieux divan, la quête de la congruence doit être considérée comme un véritable défi

de connaissance de l'être humain, quel que soit le domaine où il œuvre. Lorsqu'une personne consulte un professionnel de la santé pour des maux de tête récurrents, il arrive que ce symptôme, pouvant paraître anodin, soit accompagné d'angoisses profondes pour la personne qui en souffre. Il y a souvent de graves questions qui rôdent sous les symptômes : « Est-ce que je n'aurais pas une tumeur au cerveau ? » et après quelques mois de douleur « Est-ce que ma vie ne serait pas déjà terminée ? » Remarquez que cette dernière question est tout à fait justifiée, parce que tout le monde se la pose un jour ou l'autre. On est toujours un peu trop jeune pour mourir. Mais face à ces questions existentielles qui demeurent souvent inconscientes, le thérapeute n'est peut-être pas non plus très à l'aise pour les aborder. Il préfère peut-être le confort de l'efficacité technique à l'inconfort des angoisses existentielles. En fonction de ses propres émotions, conscientisées ou refoulées, le thérapeute permettra ou interdira à son patient d'aborder cet aspect de son mal-être. C'est ainsi que dans une perspective de productivité technique et fonctionnelle, caractéristique de la modernité, la douleur de l'autre peut apparaître comme toxique. Comme si celui qui souffre ou qui est confus pouvait être contagieux pour ceux qui souhaitent demeurer sains. La façon la plus simple de « régler » ce dilemme est de rejeter l'autre en l'amalgamant avec la difficulté qui l'accable. Pouvons-nous faire la différence entre une personne et son problème ? Car pour aider une personne qui veut résoudre son problème, nous devons nous allier à la personne qui l'éprouve. C'est alors que la congruence apparaît comme une condition permettant la communication essentielle à l'émergence du sujet. Appliqué à la pédagogie, ce principe peut vouloir dire que le fait de transmettre exclusivement des savoirs ou des compétences, sans prendre en considération les personnes qui les acquièrent, risque fort de perpétuer un cadre fonctionnel où l'individu ne trouverait un sens que par sa fonction économique.

### Les limites de l'objectivité

Par conséquent, nous devons nous rendre compte que les efforts d'objectivité ne réussissent jamais à masquer l'aspect subjectif de notre être, qui relève de notre propre histoire. Une personne qui désire demeurer parfaitement objective est aussi une personne très froide, ce qui trahit aussitôt le fond de sa personnalité.

En situation de communication, il est bien difficile de nous cacher de nous-mêmes. En fait, chaque étudiant pourrait dire à son professeur : « Ce que vous êtes parle si fort que je n'entends pas ce que vous dites. » Cette authenticité relationnelle, recherchée en relation d'aide, implique qu'« on se parle des vraies affaires ».

Pour illustrer cette notion, voyons sommairement un rapport de recherche qui peut aussi nous permettre d'apprécier la fonction de la congruence en pédagogie. En 1995, dans les actes du 7<sup>e</sup> colloque de l'Association pour la Recherche au Collégial, Albert Noircent du Cégep d'Alma et Claudine Baudoux de l'Université Laval ont publié un compte rendu ayant pour titre : « Quand la réussite scolaire compense pour l'échec éducatif ». Par l'analyse de situations d'enseignement filmées sur vidéo, cette recherche consistait à vérifier, entre autres, si les filles recevaient un traitement équitable dans les classes du collégial. Voici une partie du résultat :

*Par rapport aux garçons, les professeurs posent plus de questions fermées aux filles, posent moins de questions ouvertes aux filles, répondent moins individuellement aux filles, répondent plus collectivement aux filles, s'abstiennent de répondre plus souvent aux filles, donnent moins d'indications aux filles, font plus souvent le travail à la place des filles, encouragent moins le travail des filles, scrutent moins le travail des filles, appellent moins souvent les filles par leur nom ou prénom, approuvent moins souvent les efforts des filles, approuvent moins souvent les habiletés des filles, approuvent moins souvent les connaissances des filles, désapprouvent moins souvent le manque d'efforts des filles, désapprouvent moins souvent le non-respect des règles par les filles, blâment moins souvent les filles pour leur conduite, soulignent moins souvent que les filles perturbent, retardent moins souvent le début des cours pour l'indiscipline des filles, interrompent moins souvent le cours pour l'indiscipline des filles, se rapprochent moins souvent des filles quand une question est posée par une élève, utilisent moins l'impératif en s'adressant aux filles, tutoient moins les filles.*

Forcément, devant l'objectivité cruelle de la caméra, l'enseignant qui s'interroge sur ses pratiques et sur ses modes de communication se dit qu'il ne peut pas avoir

tous ces travers sexistes. Si une réflexion sur les attitudes sexistes, conscientes ou inconscientes, comporte une valeur certaine, nous pouvons aussi réaliser comment nous réagissons lorsque nous nous retrouvons objectivés de la sorte. L'objectivité de l'étude scientifique révèle brutalement la réalité communicationnelle, mais elle ne peut assurer à elle seule la prise en charge des attitudes personnelles. Comment faire pour transformer ces attitudes culturelles ? Puisque la tâche qui consiste à se connaître soi-même est colossale et jamais véritablement achevée, une autre tendance consisterait à sceller le couvercle de la subjectivité pour se noyer dans une soupe tiède où les enseignants doivent enseigner objectivement et les étudiants doivent réussir aussi objectivement. Ceux qui échouent n'ont qu'à plonger au fond du chaudron ou à faire face à la taxe à l'échec, cette nouvelle marque sociale imposée à ceux qui ne correspondent pas aux standards politiques de l'époque.

À cet égard, je dois faire remarquer que la situation d'échec scolaire est une condition tout à fait relative et qu'elle est directement influencée par les ressources du milieu. À titre d'exemple, l'équipe d'API de l'Éducation permanente du Cégep Marie-Victorin a mis sur pied un projet d'encadrement personnalisé s'adressant à des étudiants ayant un historique d'échec très lourd (d'autres cégeps ont mis sur pied des mesures semblables, dont le Cégep de Rimouski à l'enseignement régulier). Cet encadrement consiste à signer une entente écrite par laquelle l'étudiant s'engage à rencontrer un professeur à raison d'une demi-heure par semaine durant toute la session. En bénéficiant de cette aide, les étudiants visés peuvent mieux identifier leurs difficultés et structurer leur travail afin de reprendre confiance en leurs capacités de réussite. Au cours des deux dernières années, pour les dix à quinze étudiants par session qui se sont prévalus de cette disposition, le taux d'échec s'est transformé en taux de réussite variant de 91 à 100 %. De plus, ces taux de réussite se maintiennent lors des sessions ultérieures, sans l'aide de cet encadrement personnalisé. Alors à qui appartient véritablement la situation d'échec initiale ? Le taux d'échec est-il seulement la responsabilité de l'étudiant ? Ne pouvons-nous pas « incriminer » les professeurs, la maison d'enseignement, les parents et aussi le ministre de l'Éducation qui détermine les ressources ? Pour éviter cette polémique, le point de vue subjectif nous dit plus simplement que des étudiants ont repris confiance en leurs capacités parce

qu'ils sont entrés en relation avec des êtres humains qui ont pris le temps de les écouter et de les confronter pour les soutenir vers la réussite. D'ailleurs, selon leurs dires, les professeurs tuteurs considèrent avoir été grandement valorisés par cette expérience qui a eu une influence sur leurs stratégies d'enseignement.

### Une pensée systémique

Revenons au domaine de la santé pour illustrer les principes qui pourraient permettre un transfert de la congruence en pédagogie. Une étude menée en Angleterre a récemment démontré que l'attitude professionnelle de l'infirmière-chef d'un service hospitalier avait une incidence sur le taux d'infections post-opératoires des patients hospitalisés dans son service. Même si elle ne côtoie pourtant pas directement les personnes hospitalisées, lorsque l'infirmière-chef soutient ses infirmières au plan de l'organisation du travail, les patients guérissent mieux et avec moins de complications que lorsqu'elle rend le travail plus ardu par une attitude de non-coopération.

Il faut donc considérer que la notion d'ouverture sur soi favorise la responsabilisation et la dynamisation des personnes qui font partie d'un système. Il est par ailleurs très difficile de manifester cette ouverture congruente dans une culture d'entreprise où la recherche de coupables est utilisée comme stratégie de résolution de problèmes. Dans un climat d'hostilité, les mécanismes de défenses deviennent plus rigides et les individus refusent de participer à un véritable projet de croissance individuelle et collective.

### Du divan psychanalytique à la salle de classe

Nous devons à Freud la connaissance du phénomène de transfert et de contre-transfert. Il a en effet découvert qu'au cours de psychothérapies, les patients éprouvaient fréquemment envers le médecin des sentiments intenses, positifs ou négatifs, qui s'adresseraient inconsciemment à ses propres parents. Ainsi, la répétition du scénario initial qui a conduit le patient à une impasse psychique se rejoue avec le thérapeute qui peut se voir prêté des qualités quasi divines ou au contraire être considéré comme le diable en personne. Dans une perspective de compréhension thérapeutique, l'aidant ne doit pas être dupe des sentiments qui lui sont prêtés. Durant



la phase où le patient idéalise son thérapeute, ce dernier doit se rappeler humblement de sa condition humaine véritable. Il doit savoir que les sentiments sublimes qui submergent son patient constituent en fait une charge idéalisée qui tente de compenser pour les blessures et les frustrations vécues et refoulées durant la petite enfance.

Au cours de cette première phase de transfert, le thérapeute ne devra donc pas s'investir dans une relation symbiotique (qui deviendrait une relation amoureuse), mais il ne la fuira pas non plus. Il demeurera présent en manifestant peu à peu ses réserves subjectives, ce qui le précipitera peu à peu dans l'enfer du transfert négatif. Car le thérapeute sera alors considéré comme le responsable de la souffrance, de la rage et des angoisses actualisées, que le patient a ressenti initialement dans sa famille. Comme il l'a fait lorsque le patient était en état amoureux, le thérapeute soutiendra ce transfert en demeurant attentif et réceptif afin de permettre une nouvelle élaboration des blessures narcissiques. En lui faisant revivre les sentiments qui l'ont accablé au cours de l'enfance, la théorie psychanalytique veut que le patient s'en libère grâce à la complicité du thérapeute qui n'abandonnera pas le navire au cours de la tempête relationnelle.

Il ne s'agit pas ici de plaquer cette approche en pédagogie et de remplacer les pupitres pour des divans. Il s'agit surtout de comprendre que la majorité des conflits interpersonnels ne relèvent pas d'éléments objectifs qui composent l'histoire d'une relation, mais bien d'éléments subjectifs qui sous-tendent les échanges de surface. Car le phénomène de transfert est observable dans toutes les formes de relations humaines. Il serait bien difficile de dénouer des conflits sans en comprendre les enjeux plus profonds.

Voyons quelques exemples qui illustrent concrètement le phénomène de transfert et de contre-transfert lors de consultations du domaine de la santé.

1. Une personne psychologiquement dépendante consulte fréquemment des thérapeutes pour des symptômes divers. Sans poser de jugements sur la pertinence des interventions médicales, nous pouvons identifier que son transfert consiste à répéter des relations où elle ne s'affirme pas et où elle se sent dominée. Justement, un des thérapeutes consultés vit des difficultés financières et ressent de l'insécurité

face à son avenir. Son contre-transfert consistera alors, consciemment ou inconsciemment, à encourager la dépendance de la personne qui le consulte en l'inscrivant dans une série de traitements coûteux, malgré des résultats quasi inexistantes.

2. Une personne tendue et agressive consulte un thérapeute pour des maux de dos. Après quelques traitements, elle est très insatisfaite des résultats, d'autant plus que le thérapeute lui avait promis qu'il pouvait la guérir rapidement. Le transfert est facilement identifiable ; un état de mal-être qui se traduit par de l'irritation et de l'impatience systématique. Pour sa part, le thérapeute a clairement tendance à surestimer l'efficacité de ses traitements et il considère qu'il détient un certain pouvoir de guérison. Puisque ses compétences sont ici remises en question, son contre-transfert consistera à formuler de nouveaux diagnostics complexes et sans véritables fondements, de façon à retourner le problème dans l'espace psychique de son client. Il n'a pas abordé le thème de l'insatisfaction du client, qui lui demanderait de mieux reconnaître ses limites, il a développé de nouveaux alibis pseudo objectifs pour se sortir de l'impasse relationnelle.
3. Une personne consulte un médecin pour des maux de tête. Son transfert est plutôt léger. Elle est inquiète et attend les résultats de différents tests. Par contre, le médecin remarque la nervosité de son patient et il le considère comme étant plutôt névrosé, mais il est peu à l'aise avec l'exploration des troubles psychosomatiques. Son agacement est manifeste lorsqu'il est en contact avec ce client. Puisque les résultats des tests objectifs ne révèlent aucune pathologie, il déclare à son patient : « Vous n'avez rien ! », sur un ton qui veut plutôt dire : « C'est dans votre tête le problème ! » En étant plus congruent, il aurait pu dire : « Heureusement, les tests ne révèlent aucune pathologie. Est-ce que vous vivez des situations de stress particulières ces temps-ci ? »

Ces quelques exemples ne remettent pas en question la validité des approches thérapeutiques utilisées. Ils peuvent cependant servir à comprendre la dynamique de communication qui met en jeu le transfert et le contre-transfert que nous pouvons observer dans les relations humaines. Dans ces exemples, la relation qui devrait apporter de l'aide aux personnes qui en demandaient s'est

retournée à leur désavantage. Ces personnes sont devenues des **objets** au service de la satisfaction narcissique des thérapeutes. Nous pouvons aussi voir comment la position intérieure de l'aidant peut permettre ou empêcher les possibilités de communication et la compréhension globale de l'aidé.

## Les zones de confort du pédagogue

Un de mes amis qui enseigne la relation d'aide utilise fréquemment une image pour faire comprendre aux étudiants l'importance du travail d'ajustement psychique que doit effectuer l'aidant. Comparant le processus de communication à l'apprentissage d'une sonate pour piano, il fait comprendre que c'est l'aidant qui présente son clavier personnel à l'aidé. Ce dernier tente alors d'être compris par l'aidant en utilisant les notes du clavier dans l'état où elles sont accordées.

Ainsi, en pédagogie, nous pourrions considérer que les étudiants dont nous apprécions la présence utilisent en fait nos meilleures sonorités et nos touches les mieux accordées, ce qui nous valorise et nous fait plaisir. Il est en effet plus facile d'aimer ceux qui nous aiment. Mais il y en a d'autres qui nous aiment moins et qui sont aussi plus difficiles à aimer. Car il arrive aussi que notre hôte s'acharne sur certaines notes qui nous déplaisent ou que nous avons négligé de travailler, pour toutes sortes de bonnes raisons. Il n'en demeure pas moins que ces personnes qui nous frustreront, qui interpellent notre colère, qui nous ennuient ou nous attristent sont investies dans une relation humaine qui nous demande de définir notre part de responsabilité. Comme l'a écrit Saint-Exupéry, « nous sommes responsables de ce que nous avons apprivoisé ».

Bien sûr, il ne s'agit pas pour les professeurs de devenir les thérapeutes de leurs étudiants. Mais puisque la pédagogie implique nécessairement une relation, il est clair que la transmission d'informations objectives propres à un cours ne devrait pas empêcher une attention particulière à la dimension relationnelle subjective. Comme en relations d'aide, il s'agit pour les pédagogues de cultiver un champ de réflexion congruent qui favorise une attention particulière aux défis humains des étudiants qui sont des êtres en recherche de repères.

Il n'est pas facile d'entendre la détresse des autres, de savoir qu'une jeune fille est anorexique ou qu'un

jeune homme est aux prises avec des pensées suicidaires. Il n'est pas facile de demeurer attentif à une personne qui s'affirme maladroitement, qui suscite le rejet ou qui refuse d'entrer en communication. Rien de ce qui est important n'est facile. Face à ces charges de transferts hérités des blessures du passé, il s'agit pourtant de demeurer présent, de veiller la flamme de la communication, en offrant à l'autre la possibilité de réintégrer le groupe humain lorsqu'il sera prêt. Pour ce faire, nous devons fréquemment cultiver notre jardin pour être en mesure d'offrir un espace habitable.

En fait, les échanges qui caractérisent les communications humaines se déroulent à plusieurs niveaux à la fois. En fonction de nos affinités, de nos habiletés intra-psychiques et de notre disponibilité globale, nous privilégions l'un ou l'autre de ces niveaux, influençant indirectement la communication de ceux qui entrent en contact avec nous. En fonction de la gravité du problème qui nous interpelle et de nos résistances particulières, à différentes étapes de notre vie, nous pourrions identifier quatre niveaux de congruence psychique définis par la Gestalt.

Niveau 1 : Le rôle social

Niveau 2 : Les sentiments

Niveau 3 : Le vide existentiel

Niveau 4 : La mort

Ainsi, pour une personne qui fait preuve d'indépendance, la perte d'un emploi peut ne toucher que la première ou la deuxième couche de la personnalité, liées au rôle social. Après quelques questionnements sur sa fonction et un peu d'insécurité, le système de motivation se remet en action pour reconquérir le marché du travail. Alors que pour une autre, la perte d'un emploi peut signifier la perte d'une source de valorisation essentielle. La réalité du chômage touchera alors beaucoup plus profondément et pourra être ressentie comme une période de désespoir, de dévalorisation et d'inutilité qui peut conduire à la mort. D'autres drames, comme le deuil d'un être cher, toucheront directement la quatrième couche qui fait de l'être humain un animal unique en ce qui a trait à la conscience de sa propre disparition. En soulevant des émotions profondes et des angoisses importantes, le deuil remettra souvent en question les préoccupations plus sociales liées aux trois autres couches. C'est alors que nous pouvons voir apparaître l'importance de la réflexion philosophique, non

pas comme une réponse intellectuelle désincarnée, selon le modèle des croyances religieuses, mais comme le développement d'habiletés à côtoyer la vérité de l'ensemble de l'existence humaine.

En fonction de notre capacité à naviguer dans ces eaux, en surface ou en profondeur, nos rapports avec les autres seront nécessairement influencés. Si nous pouvons être insécurisés par le défi sans cesse renouvelé de la congruence, il faut aussi se rappeler que nous n'avons pas le mandat de transformer l'autre, même s'il éprouve des difficultés. Cette idée de transformation de l'autre est sans doute la plus grande méprise concernant la relation d'aide. Il s'agit plutôt d'apprendre à recevoir l'autre tel qu'il est, pour lui permettre de proposer et de mettre en œuvre ses propres solutions. Il cessera alors d'être le satellite de son mal-être en prenant en charge son existence. Mais pour aider l'autre à enclencher ce processus de libération, nous sommes conviés à la plus difficile des tâches qui consiste justement à nous recevoir tels que nous sommes.

Dans cette perspective de développement de l'être humain, l'échec ou la réussite pédagogique ne sont que des étapes différentes d'intégration. Il est par ailleurs évident que toutes les véritables réussites s'appuient d'abord sur la réalité de l'échec, sans quoi il n'y aurait pas d'apprentissage possible. Il est compréhensible de vouloir tout mettre en œuvre pour lutter contre l'échec. Il est normal de désirer réussir et de tout faire pour y parvenir. Par contre, il est totalement illusoire de penser faire disparaître l'échec, à moins de miser sur une stratégie d'exclusion de ceux qui éprouvent des difficultés, ce qui confirmerait le triomphe de la comptabilité sur la pédagogie et sur le développement des personnes qui composent notre société. Et ce serait bien dommage pour ce pays qui reste à faire.

## En conclusion

Je terminerai par un clin d'œil à la difficulté qui consiste à jeter un regard sur soi. Récemment, je feuilletais un livre d'astronomie en compagnie de mon fils de dix ans qui s'extasiait en regardant les magnifiques photos des nébuleuses, des quasars et des galaxies qui peuplent notre mystérieux univers.

Nous observions ainsi des photos qui nous montraient des systèmes gigantesques, situés à des millions d'années-lumière de notre petite planète.

Et puis nous sommes tombés sur une photo de la Voie Lactée qui est la galaxie qui abrite notre système solaire.

Pendant que je lui expliquais que notre système solaire ne représente qu'une infime partie de cette modeste galaxie, mon fils fronça les sourcils et me demanda d'un air perplexe : « Comment y ont fait pour aller prendre cette photo-là ? »

Il est en effet plus facile de concevoir que nous disposons des outils nous permettant de photographier des galaxies lointaines à partir de la Terre. Mais comment faire pour aller tenir un appareil à quelques centaines d'années-lumière de notre système solaire pour photographier la galaxie qui la porte ? Il faut peut-être en conclure qu'il est plus facile de connaître les autres que de se connaître soi-même !

Et puisque les vacances approchent, je vous souhaite d'éprouver ce vertigineux plaisir qui émerge lorsque le ciel d'encre nous révèle la Voie Lactée... de l'intérieur.

## RÉFÉRENCES

- CHALIFOUR, Jacques, *Exercices et réflexions sur la relation d'aide*, Gaëtan Morin, 1993.
- CROMBEZ, Jean-Charles, *La guérison en ÉCHO*, MNH, 1994.
- FREUD, Sigmund, *Le moi et les mécanismes de défense*, Paris, PUF, 1982.
- HÉTU, Jean-Luc, *La relation d'aide*, Gaëtan Morin, 1990.
- JUNG, Carl Gustav, *La guérison psychologique*, 3<sup>e</sup> édition, Genève, Librairie de l'université, 1976.
- LABORIT, Henri, *Éloge de la fuite*, Laffont 1976.
- LOWEN, Alexander, *La Bio-énergie*, Éditions du Jour/Tchou, 1976.
- NAPIER, *Le creuset familial*, Robert Laffont, 1978.
- NOIRCENT, A. et C. BAUDOUX, *Quand la réussite scolaire compense l'échec éducatif*, Actes du 7<sup>e</sup> colloque de l'Association pour la recherche au Collégial, ARC (Éd).
- PERLS, F., R. E. HEFFERLINE et P. GOODMAN, *Gestalt thérapie*, Ottawa, Stanké, 1977.
- REEVES, Hubert, *Patience dans l'azur*, Le Seuil, 1981.
- ROGERS, Carl et G. Marianne RINGET, *Psychothérapie et relations humaines*, Volumes I et II, Paris, Éditions Béatrice Nauwelearts, 1977.
- SIRIM, *Alors survient la maladie*, Empirika/Boréal Express, 1983.

---

## REMERCIEMENTS

Ce que j'ai ressenti en vous écoutant, et je le dis de façon congruente, c'est que le mode relationnel devrait être au cœur, sinon au cerveau de la pédagogie. Mais pour cela advienne, il ne faut pas juste raisonner, mais résonner. Mais « caisse » que je résonne trop des fois ! C'est sûrement ce qui m'empêche de prendre conscience des émotions de ceux et de celles que je veux aider. J'ai compris qu'il fallait laisser vivre les émotions. Et mon petit côté féminin me fait dire que j'aurais bien aimé vous avoir comme prof ! S'il vous plaît, ne pensez pas si fort. Ce que vous dites parle si doux qu'on comprend tout ce que vous dites. Bon, assez d'émotion ! Après une telle conférence, il nous sera plus facile de transmettre et surtout de recevoir des émotions dans une relation pédagogique-personnelle. Je crois que vous avez vraiment réussi la relation pédagogique avec nous.

Et mes trois cerveaux sont d'accord, : c'est un grand plaisir pour moi que d'avoir à vous remercier.

Jean-Eudes GAGNON

---